

障害のある子どもと地域をつなぐ教師の役割

— 津別町における特別支援学級の実践から考えるインクルーシブ教育 —

二 宮 信 一

(北海道教育大学釧路校)

大 友 浩 美

(津別町立津別小学校)

手代木 了

(清水町立清水小学校)

The role of the teacher who connects children with disabilities and the area

Shinichi NINOMIYA, Hiromi OTOMO, and Ryo TESHIROGI

はじめに

特殊教育が2007年度より特別支援教育に変わり、障害のある子ども達の教育環境のパラダイム転換が求められてきた。しかし、障害のある子ども達の教育に関する取り組みは、さらに深められなければならない。2010年12月には、中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会において、「インクルーシブ教育」の推進に向けての論点整理がなされている。

その背景には、「障害者の権利に関する条約」の国連での採択（2006年12月）、わが国の同条約の署名（2007年9月）に続き、現在、批准に向けた検討を関係機関で進めてきており、その中で批准に必要な国内法の整備や制度の再デザイン化が求められてきているからである。インクルーシブ教育は、このような状況の中で議論されてきている全く新しい学校教育システムである。

本稿は、このような潮流の中で、地域型インクルーシブ教育の必要性について提案するとともに、その推進のために「障害のある子ども達とその子ども達が育つ地域とをつないでいく教師の役割」についてへき地における教育実践を紹介しつつ検討するものである。方法は、インクルーシブ教育に関する文献をへき地における障害のある子どもの教育の実践面から検討することとこの実践の中心を担った教員・関係者に対する聞き取り調査を基に分析を行うこととする。

1. インクルーシブ教育とへき地

インクルージョンとは、包含、包み込むという意味で

あり、誰も排除しないということである。インクルーシブ教育とは、それに基づく教育であるから、「一人も排除しない教育」となる。

「インクルーシブ教育」という言葉は、1994年スペイン・サラマンカにおいて行われたユネスコの「特別なニーズ教育に関する世界大会」の大会宣言（「サラマンカ宣言」）において使われ、広く使用されるようになった。この宣言には、「万人のための教育」というもう一つの柱があり、対象となる子どものカテゴリは「障害のある子ども」のみならず、「特別なニーズのある子ども」、すなわち、「障害のある子ども、英才児、ストリートチルドレン、働いている子ども、過疎地の子ども、遊牧民の子ども、言語的・民族的・文化的マイノリティの子どもなど」を含むとし、以下のように宣言している。

「・すべての子どもが教育への権利を有しており、満足のいく水準の学習を達成し維持する機会を与えられなければならない。

・すべての子どもが独自の性格、関心、能力および学習ニーズを持っている

・こうした幅の広い性格やニーズを考慮して、教育制度が作られ、教育計画が実施されるべきである。

・特別な教育ニーズを持つ子どもたちは、そのニーズに対応できる、子ども中心の教育実践を行なう普通学校にアクセスしなければならない。

・インクルーシブな方向性を持つ学校こそが、差別的な態度と闘い、喜んで受け入れられる地域を創り、インクルーシブな社会を建設し、万人のための教育を達成するためのもっとも効果的な手段である。さらにこうした学

校は大多数の子どもたちに対して効果的な教育を提供し、効率性をあげて結局は教育制度全体の経費節約をもたらすものである。¹⁾」

これらが示唆するのは、障害のある子どもたちへの教育の問題のみならず、対象となる子どものカテゴリに明記されているように「過疎地の子ども」として「へき地で学ぶ子ども」も「特別なニーズのある子どもに含まれる」と解釈していることであり、子どもの発達や学習に関わる社会資源にアクセスしやすい都市部の環境に対して、へき地が、関係する社会資源も少なく必要な手立てを得るのに大きな制約がある環境に置かれていることを示している。

このことは、特別支援教育の対象を障害のある子どものみとするわが国の教育システムに大きな課題があることを示しているとも言える。このような状況を踏まえるがゆえに、本稿においては、二重に課題を抱える「へき地」における「障害のある子ども」に焦点を当てて検討するのである。

このような状況に置かれている子ども達は、「ナショナル・ミニマムの保障がない」状況に置かれていると考えることもできる。ナショナル・ミニマムとは、どの学校においても等しく達成されるべきものであり、それが何であるかについては、我が国においては、ほとんど検討されていない問題として提起されている²⁾。それは、以下の問題にもつながっていく。

インクルージョン研究の第一人者であるP.ミットラーは、インクルージョンの中核について、議論の余地があるとしながらも、以下の3つの項目にまとめている³⁾。

- 「①すべての子どもは、通常の学級で、適切な援助を受けて、自分の家の近くの学校に通う。
- ②すべての教師が、適切な支援と専門的な研修の機会を受けながら、すべての子どもについて責任を持つ。
- ③学校は、学校の組織、カリキュラム、アセスメントのやり方を再構築し、学習と参加への障害を克服するために、及び、学校や地域でどんな子どももひとり残らず育てるために、学校の価値について再考する。」

このことは、わが国の特別支援教育の学校体制の在り方に大きな問題を投げかける。特別支援学校は、拠点方式で運営されており、認定就学者制度はあるものの、遠隔地に住む対象となる子どもは、小学校1年から寄宿舎生活を余儀なくされてきたからであり、また、特別支援教育を担う教師の専門性は、特別支援学校教員免許取得率（全国の特別支援学校で7割、特別支援学級で3割）

やへき地における特別支援学級担当教員の年齢・経験年数の構成（2011年度の道東のある管内の特別支援学級担任は、教員経験10年未満で51.1%、特別支援教育経験年数10年未満で88.4%）からも問題となっているからである。

また、CSIE（イギリスのインクルージョン教育研究センター）やマンチェスター大学教育ニーズ研究センター等の共同研究で示されたインクルージョンの指針では、3つの次元を提示し、地域の学校がインクルージョンを推進していくための方向性を示している⁴⁾。

「・次元A：インクルージョン文化の創造

セクション1：地域社会の構築

セクション2：インクルージョンの価値の確立

・次元B：インクルージョン方針の作成

セクション1：すべての子どものための学校の発展

セクション2：多様性への支持の組織化

・次元C：インクルージョンの実践の展開

セクション1：学習の再構成

セクション2：資源の動員」

障害のある子ども達の教育は、学校の中だけで完結するものではない。むしろ、彼ら、彼女らの人生は、卒業後の方が長いのであり、そこでは、地域での生活が待っているのである。学校では、この地域社会に適応できる能力を本人達に身に着けさせるべく教育を行うのであるが、その実践のほとんどが学校の中でのみ行われる授業で、本人に社会適応できるだけの能力（潜在的な能力）があるのであればよいかもしれないが、ない場合は、障害を理由として、結果、切り捨ててしまうことになっていたのではないだろうか。むしろ、これまでの考え方では、ひたすら子ども達に努力することを求め、できない場合、子ども達は、社会参加の機会を奪われてしまっていたのである。

インクルージョンでは、このような考え方から脱却し、地域社会が彼ら、彼女らを受け入れ、対応できる力を付けていくことを求めるのである。インクルーシブ教育には、そのような地域が開発され、成熟していくことも含まれており、学校内の体制や仕組み、授業作りのみで推進されるものではないのである。

また、姉崎は、日本特殊教育学会第47回大会（2010）で行われたシンポジウムを紹介しつつ、「これまでわが国の研究者らは、欧米で始められたインクルーシブ教育を思想として輸入し、理念として目標としてきたところであるが、近年、（中略）この欧米型インクルーシブ教育を批判し、東アジアや日本独自の良さに着目した、東アジア型または日本型インクルーシブ教育の創造が提起

されるようになってきている⁵⁾。」と述べている。この日本型インクルーシブ教育がどのようなものであるかということについては言及されていないが、筆者は、この思想としての、または理念としての「日本型インクルーシブ教育」については今後様々な議論が展開されるものと期待しつつ、しかし、そこで問題となるのは、それぞれの地域の状況や特性を踏まえることであろうと考える。なぜなら、障害のある子ども本人の居住する地域には、地域ごとに風土、歴史、伝統、文化の違いがあり、特にへき地においては、社会資源が少なく、コミュニティの広さや障害に対する受け入れ状況などが大きなファクターとなっていくと考えるからである。そのため、「日本型インクルーシブ教育」の思想や理念が共有されても全国一律のシステムにはならず、それぞれの地域の状況や特性に応じて、障害のある子ども達の生活を支える地域作りをも視野に入れた「地域型インクルーシブ教育」が必要になるのではないかと考えるのである。

「地域型インクルーシブ教育」とは、その地域における「インクルーシブな社会の建設に向けた教育」ということができ、そのデザインを行う中心は、学校であり、学校は、その推進の母体でもある。もちろん、そのデザインには、保護者や地域住民、行政の理解と協働が不可欠であり、継続的に行っていくためには、むしろ、地域住民の主体的な関わりこそが重要な要素となっていくと思われる。

インクルーシブ教育が検討されている今日、学校種の問題や適性配置、就学指導など教育に関わる制度、在籍の問題、学校内の体制、授業作り、教師の専門性などが議論されるのと同様に、インクルーシブな地域づくりが議論されなければ、インクルーシブ教育は、子ども達の生活を支える教育には向かわず、誤った方向に歩み出してしまおうと考えるのである。

そこで、このインクルーシブ教育の一つの次元である「地域社会の構築」に向けての取り組みにつながる実践について紹介し、それを担い推進していくための教師の新たな役割について検討することとする。

2. 津別小学校特別支援学級の実践

1) 津別町、津別小学校の概要

津別町は、北海道の東部、内陸部に位置し、北見市に隣接する人口約5,600人の町であり、典型的に少子高齢化(2010年度高齢化率は37.0%)が進行している。北見市との合併問題があったが、住民の選択は、合併しない路線での町の発展であった。

東西37.2km,南北34.1km,総面積約716.6km²で、その86%が森林(国・道有林)で、基幹産業は農業と林業である。

町内には、公立保育所及び私立幼稚園がそれぞれ1園、小学校2校、中学校1校、小中併置校1校、道立高校1校がある。特別支援学校、高等特別支援学校はなく、小中学校で特別支援学級に在籍していた子どもの中学卒業後は、町を離れ他の地域の特別支援学校高等部又は高等特別支援学校に行くことになる。

障害のある子ども達に関わる医療、福祉の専門機関はなく、美幌町、北見市、十勝管内音更町等の機関を利用しているため、時間的、経済的な負担は大きい。また、障害のある子どものための社会資源、例えば、一時的な預かりなどを行う施設は、隣接する美幌町にはあるものの、町内にはなく、利用する子どもは限られている。

しかし、障害のある子どもを育てる保護者、関係する教員で、1977年に「津別町手をつなぐ育成会」が組織されており、2010年度は会員数70名、親会員の他に、会に賛同する一般会員もいる。事業としては、子ども達のための体験学習等の活動を行っているが、企画、運営は、町内の小中学校の特別支援学級担当の教員が担っており、事務局は津別小学校に置かれている。

津別小学校は、学校から500m以内に町役場、教育委員会などの公共施設の他、商店などが並んでいる町の中心部に位置し、2011年度は、児童数205人、学級数は、通常学級8学級、特別支援学級4学級で編成されており、教員数は、管理職を含め19人である。

2) 特別支援学級の取り組み⁶⁾

2006年、津別町手をつなぐ育成会の総会において十勝ADHD&LD懇話会(任意団体)の事務局長で、十勝管内A町の福祉課職員であるS氏を招いての講演会が企画された。その際に育成会事務局員で、津別小学校の特別支援学級担任であったO氏が、S氏の宿泊した民宿Tを夫婦で経営しているY氏(奥様)と出会ったことが、この取り組みのきっかけになったという。

Y氏は、「障害のある子ども達を連れて、どんどん外に出たらいよいよ。」と地域に子ども達の活動の場を作り出していくことを提案したのである。

O氏も、小学校内における通常学級と特別支援学級との交流は、比較的進んでいたが、「地域の人たちに、学校の中のことや子どものことを知ってもらえていない」「子ども達が、学校と家との往復になりがちであった」という思いがあり、「子ども達が楽しみに出かけること、行った先で期待通り過ごせること、家族や友達とこの町でこれからも過ごしていきたいと思っているだろう子ども達の思い、家族そして私たちのことを知ってもらえたらと思い、町にでかけることにした」といい、学校の教職員の理解と協力を得、特別支援学級の教員との協働で本活動を開始した。

①活動の概要

特別支援学級には、知的障害、自閉症などのある子ども達が在籍している。その子ども達の授業で、牛乳パックで作ったハガキにプリントごっこで印刷したカレンダー（写真1）を作っていたので、O氏は、この手作りカレンダーを持って、関係する機関に届けるという活動を通して、出かけてみようと思い、子ども達の卒園した幼稚園や保育所をはじめ、教育委員会、図書室がある公民館、きっかけを作ってくれた民宿T等にそのカレンダーを毎月月末に訪問し、届けるという活動を開始した。



写真1 手作りカレンダー

初めは試行錯誤の活動ではあったが、6年が経過した現在では、アポイントなしで、毎月月末になると、先に挙げた訪問先以外にも、新聞販売店、町長の取りまとめによる役場の中の様々な部署（写真2）や町長室、副町長室、教育長室（写真3）、消防署（署長の交代時には引き継いでくれている）などにも配っている。以前は、中学校、高校にも届けていた。

地域では、月末に子ども達がカレンダーを届けに来る



写真2 役場内でのカレンダー配り

ということが定着してきており、それを楽しみにしてくれる人たちもいるようになった。

子ども達も、単にカレンダーを配るということだけではなく、地域の方が声をかけてくれたり、お菓子やお茶を出してくれたりして、ひとやすみして帰ってくるという楽しみもできている。



写真3 教育長室

②地域とのつながりによる学習活動の広がり

このような活動がきっかけとなって、地域に顔見知りが増えることによって、O氏は、学校の授業の幅を広げることができるのではないかと考えるようになった。「いわゆる買い物学習や体験学習は、教室の中だけではなく、むしろ、子ども達が生活する地域の中で行うことができるようになれば、実際に子ども達は、地域で買い物ができるようになるのではないかと、子ども達の特性を地域の方々を知ってくれたなら、子ども達が苦手としていることを補ってくれて、子ども達が、期待通りに過ごすことができるようになるのではないかと。まずは、地域の方々に協力をお願いしてみることにした」という。

i) 買い物学習

学校内での「お仕事」のポイントをためてお店に買い物に行く。コンビニエンスストア、スーパーマーケット、ケーキ屋（写真4）、文房具店など希望の店に行き、好きなものを選んで買うという活動であるが、ほどなく、さまざまな店舗で店員の方々が子ども達の顔を覚えてくれて、声をかけてくれるようになっていった。

つまり、子ども達が買い物で困っても、店員の方が子ども達の支援をしてくれるようになっていったのである。



写真4 ケーキ屋での買い物

ii) 体験学習

体験学習の活動内容は、子ども達の興味、関心、持っている能力によって、決められていくが、受け入れてくださる地域の方々の事情も加味されなければならない。それゆえ、継続的に行っているものとそうでないものがある。これまで、以下のような活動が、地域の方々の協力で行われてきた。

民宿Tには、ファームがあり、声をかけてもらい、子ども達はいちごの収穫体験と収穫したいちごで、ジャム作りに取り組むようになった。

また、これがきっかけとなって、子ども達の同級生の農家でも3年ほどいちごの収穫体験をさせてもらった。

アスパラの収穫体験は、町内のお祭りの実行委員会でも知り合った農業青年グループの方々の協力により行うこともできている。



写真5 そば打ち体験

また、民宿Tのご主人は、津別産のそば粉を使用して活動する「そば打ち同好会」の代表も務めており、同好会の方々の協力で「そば打ち体験」を行うようになった。指導は、同好会の方々がやっている。(写真5)

パン作りは、町の施設である食品加工センターを利用して行い、講師は町内のパン作り名人を招いて行った。

また、ケアハウスの行事である縁日では、ケアハウスのスタッフの方が、障害のある子ども達が、おじいちゃん、おばあちゃん達のみならず、ボランティアの高校生達とも一緒に過ごすことができるようにと配慮ある企画をしてくださった。(写真6)



写真6 ケアハウスの縁日

温水プールでは、学校のプール授業では使えない遊具もたくさん出して、のびのび遊ぶ企画をした。はじめは子ども達の動きをハラハラして見ていた監視員も、通い続けるうちに言葉をかけてくれるようになった。

これら以外にも、乗馬クラブでの乗馬体験やえさやりの体験、スキー連盟の指導員による個別のスキー指導など、地域の方々による子ども達への関わりの場面、指導の場面などを意図的に増やしていくことによって、子ども達に関わってくれる地域の方々が徐々に広がっていった。

iii) 学校の様子も知ってもら

このような交流から知り合いになった地域の方々に、学校での様子も知ってもらおうと、学習発表会や宿泊学習、餅つきなどの学校行事に際し、関係した地域の方々に声をかけていくこととした。児童館職員、教育委員会職員、保健師などのほか、様々な活動で知り合った方々が、子ども達の発表を見たり、一緒に食事をしたり、学校を訪れてくれるようになっていった。餅つきを手伝ってくれた自治会婦人部の方が、子どもの様子を見て、「あんこが食べたかったのかい？来年はもってきてあげるよ。」と声をかけてくれるまでになっていった。

3. 子どもとの関係における地域の変化

1) 地域の方々の変化

子ども達と地域の方々をつなげる役割を担うO氏は、このような活動を通して、地域の方々が確実に変化してきていることを実感するという。

「子ども達のことを知らないで、昔のイメージで障害のある子は養護学校に行ったり、施設に行ったりして、特別な場所があるのだから、そこで訓練してくればいいって考える人もいたが、実際この町に住んでいる子どもに会うと、『この子がどうしたいのか』と真剣に考えてくれる。会ったことがない人は他の町に行けば、とか言えるのだけでも、(中略) そうじゃなくて、本当にどうしたいのか、どうしてあげられるのかというのを考えるようになったという人もいました。」

障害のある子ども達との具体的な出会いは、地域の方々にとって抽象化された一般論としての「障害者観」を揺さぶることとなり、「その子ども」の成長を見ていくことにつながっていった。

「子ども達は、(学校の外に出ることに) 意外と抵抗がないので、私たちは、子ども達が楽しめるように計画して、子ども達に提案しているのだが、子ども達は、本当に楽しそうな顔をするので、やってよかったな、と思います。また、次を楽しみにしているので、また来年とか、その季節になったらそろそろ行くよねと楽しみにしてくれます。続けながら子どもたちに合わせて少しずつ内容が変化することもあります。毎年やると、その人たち(地域の方々)も子どもの成長が見えるので、ずいぶん成長したねとか声をかけてもらえて、子ども達のことを一緒にみてもらえるのでいいですね。」

「地域の方々は、障害があっても『津別の子ども達』ということでもとても大切にしてくれますし、『〇〇さんに声をかけてみたら、きっと手伝ってくれるよ』と次のつながる先も紹介してくれています。」

小さな集落であれば別だが、へき地といえども町の中心部では、すべての住民が顔見知りということではない。しかし、関係が作られるようになれば、(顔見知りや知り合いになれば) 強い紐帯で結ばれていくというのが、へき地の特性でもある。

O氏は、そのような地域の特性を活かしつつ、地域の方々子ども達との出会いの場を創出し、子ども達が、安心して過ごすことのできる環境を地域の方々と共に創り出していったのである。

2) 津別町手をつなぐ育成会の変化⁷⁾

このような活動と並行して、津別町手をつなぐ育成会(以下、育成会)にも、変化がみられるようになっていった。

育成会は、先に紹介したように津別町に住む発達に障害のある子どもの成長と自立のために、就学児童のさまざまな体験活動や交流学習を行っているのであるが、これまでの運営は、事務局を担っている学校教員が中心となって会を進めていた。しかし、保護者の側から、「子ども達が将来、地元で暮らせること、働けることを目指し、地域の方々に理解していただけるよう勉強がしたい」「親が主体で進めていきたい」などの声が上がりが始め、それまで地域の民生委員の方が担っていた会長職を親会員の中から初めて選出することができるようになり、2009年には「親部会」が発足し、話し合いや親部会中心の活動を開始した。これに伴い、新たに事務局次長のポストを作り、親会員の方が担うようになった。

障害のある子どもの保護者であり、育成会の副代表(現副理事)を務めるSH氏は、この経緯について以下のよう述べている。

「地域とのつながりや育成会もそうですけど、学校卒業したら、関係が終わってしまっていたのですよね。今までこの育成会も学校の先生中心に活動していたので、中学校卒業した後は、ぶつっと関係が切れてしまっていたので、先生たち任せの育成会は少しおかしいのではないかと感じて、自分たちの子どものことだったら、親がもう少し真剣になって活動していかなくちゃいけないなと思って。」

このような思いは、子どもの学校卒業後の就労などの問題をどのように解決するかという課題となり、親の活動は、オホーツク圏や道内の福祉団体、NPO法人のスタッフ等を招いて子ども達の学校卒業後の就労や生活支援の場を作るための学習会を行うことにつながっていった。また、ある障害のある子どもが、「将来パン屋さんになりたい」という願いをもっていたことから、実際にパン屋を開業すべく、親たちが参加し学ぶ「パン作り研修」も開催されている。それ以外にも、親部会主催のバス旅行等の行事や他団体と共同で日中一時支援事業を行ったりしている。

また、自分達のことを知ってもらうために、町内のお祭りなどのイベントに親も教員も参加するようになっていった。

このような育成会の活動に対して、これまで子ども達との活動に関わってくれていた地域の方々や町の行政も応援してくれるようになっていき、育成会は、2010年11月、地域福祉の充実を目的に「NPO法人津別町手をつなぐ育成会」となり、津別町における新たな社会資源となっていった。その設立趣意書には、以下のように書かれている。

「どんなに小さい町であっても、そこに生まれ住む障がい児・者が必要とする配慮と支援が受けられ、その希望

や意欲に基づいた活動や就労ができる場を作り、地域のさまざまな組織や団体と連携し、地域住民の理解や協力を得ながら、地域福祉を充実させ、子どもや高齢者が暮らしやすい町づくりにも結びつく活動をしたい。」

また、SH氏は、障害のある子どもと地域との関係の在り方について「どんな小さい町であっても、障害のある人が働ける場所があれば、出て行かなくても済む、家族と一緒に暮らせたり、また、家族がいづれなくなっても、小さいころから、自分の子を知っている地域の人たちとずっと関わりながら、親が亡くなっても、その関わりはずっと続いていくというような生活環境のなかで生きていってほしいなという願いですよね。」と述べている。

育成会は、2011年現在、NPO法人として、日中一時支援事業のほか、パン工房、コミュニティ喫茶、高齢者・子ども支援事業等を行っており、あの「パン屋さんになりたい」と語っていた子どもは、地元の高校を卒業し、育成会のパン工房で働いている。また、パン工房で使用する豆などの農産物の材料の仕入れも農業青年グループの協力を得て行われているのである。

4. 考 察

1) 地域型インクルーシブ教育

津別町における教員と地域の方との出会いをきっかけに始まった「障害のある子ども達のカレンダー配り」というささやかな活動が、地域の中に広がり、定着していったこと、地域の方々が子ども達と出会うことによって、また、保護者の方々が子ども達の就労などの将来について学び始めたことを契機として、障害のある子ども達の生活を支える地域の新しい資源が創出されていったことなどについて紹介してきた。

この津別町における本実践の特徴について、様々な観点から捉えることができるであろうが、特に取り出すならば、以下のような項目であろう。

- ①学校と地域との連携という観点では、小学校における障害のある子ども達の授業が、地域を巻き込んだものとなり、障害のある子ども達の生活体験を豊かなものにしてきている。
- ②そのことは、地域の方々の潜在的な能力を学校が掘り起し、活用しているということでもあり、社会資源の少ないへき地における教育実践の一つの在り方を示していることができる。
- ③また、地域の方々によって作られている様々な既存の同好会や団体が、障害のある子ども達の教育の受け皿になることによって、再デザイン化されてきている。
- ④特に、行政、教育委員会が積極的に関与したことから、

活動がスムーズに展開し、発展してきている。

- ⑤その結果、地域の方々が、障害のある子ども達との出会いから、障害者に対する意識を変化させてきており、自分達にできることがあれば協力していきたいと積極的な態度になってきている。
- ⑥また、保護者が主体的に自らを地域の資源として自覚し、自立的に活動を開始したが、それを地域の方々や行政が支援し、それまで地域にはなかった障害のある方々の就労の場を作り出すことにつながっている。
- ⑦これらのことが、子ども達がこの地域でこれからも生活していく上で、「子どものことを知っている人がいる」という保護者への安心感になり、地域の方々にとっても、「この子を小さい時から知っている」ということになり、子ども達を見守っていける地域に成長していく可能性をもたらしている。

このような実践が可能となった背景には、津別小学校が町の中心部にあるというような地理的条件や津別町民のネットワークの強さなど「地理的条件を活かす」「強い人間関係を活かす」というようなへき地特有のストレングスの活用がある⁸⁾。

インクルージョンにおける「地域社会の構築」とは、「障害のある人がいる」ということを前提とした地域作りのことである。しかし、へき地においては、障害のある子ども達の生活圏の中に関係する地域資源は少なく、新たに作り出していく必要性があった。本実践では、人と人がつながっていることがすでに資源(社会関係資源⁹⁾)となっており、子どもの学びと育ちを支える多様な受け皿が作られていく原動力になっていっている。

また、保護者達は、津別町では、学校教育終了後の生活や就労を支える資源がなく、他の町へ行かなければならない実態に苦慮していた。SH氏が言うように、保護者の願いは、家族と一緒に暮らすこと、親亡き後も子どもを知っている地域の方々に支えられて生きていけるというような、「素朴」で「あたりまえ」の基本的なものである。

しかし、このようなニーズに応えるためには、単に行政の仕事というように考えるのではなく(もちろん教育行政、福祉行政が中心に進めていかなければならないが)、地域の方々の理解と支援があって初めて可能となるのであるから、地域住民が主体となった地域のデザインが必要となる。

障害のある人たちの住みやすい地域を作るというデザインは、もちろん社会資源などのハード面と地域の方々が受け入れるというようなソフトの面でのデザインということになるのであろうが、保護者の意識変化や地域の方々の意識変化のベースにあったのは、「学び」であった。

育成会の親部会での学習会などは、その典型であるが、地域の方々も障害のある子ども達との「出会い」によって「学んで」いるのである。

インクルーシブ教育とは、障害のある子どもの教育を学校の中でどのように行うかという枠組みのみで考えるのでは、全体像は描けない。インクルーシブ教育には、子どもの実態と連動した「大人の学び」の領域があり、それが不可欠であるということが、本実践から示される。必要なのは、このような「大人の学びをデザインする」ことであり、「大人の学び」なしに、「地域社会の構築」には向かわないということである。

このような大人の学びこそが、障害のある人を受け入れていく地域の資源を積極的に作り出していくことにつながるだけでなく、既存の様々な資源が再デザイン化されていくことにつながるようになるのである。

そのような新しい資源や再デザイン化された資源は、地域の方々や障害のある子ども達との接点を増やし、「インクルージョンの価値」を見出させていく機会を提供することになり、新たな循環が生まれていくことになるのである。

このような状況を作り出していくには、その地域の実状を踏まえたものでなければならない。子どもの生活するコミュニティの風土、歴史、伝統、文化、産業、学校教育の実状、生活圏の広さ、地域の将来像、人口の流動性、社会資源の状況やアクセスのしやすさ・しづらさ、活用できる（協力的な）人材やリソースの多少など、絡んでくる要素は、無数にあるように思われる。

このような構造的な課題を含めそれぞれの地域の個性の高い問題を解決に向かわせるための「大人の学び」をデザインしていくことが求められていると考えるならば、このような地域の実状を前提とした「インクルージョン」に向かうための教育を「地域型インクルーシブ教育」として捉えていく必要があると思われる。

津別町・津別小学校のこの実践は、「インクルージョン」または「インクルーシブ教育」を意識し、それに向かうために行っているわけではない。しかし、このような実践が、インクルーシブ教育の萌芽であるということには間違いないと考えるのである。

これからは、インクルーシブ教育の推進に向けて教育行政を中心に、制度、システムの構想がなされていくのであろうが、それと同時に、地域住民からボトムアップしていく「学び」のデザイン、つまり「地域型インクルーシブ教育」が必要になっていくと思われる。

2) 教師の役割

さて、サラマンカ宣言では、「インクルーシブな方向性を持つ学校こそが、差別的な態度と闘い、喜んで受け入れられる地域を創り、インクルーシブな社会を建設し、

万人のための教育を達成するためのもっとも効果的な手段である¹⁾」と述べている。インクルーシブ教育推進の中心は、やはり学校教育である。

この実践の中心を担っているO氏は、現時点でこの活動を振り返って、以下のように述べている。

「いろいろな施設やお店に出かけることで、子ども達はもちろん、大人の私たちもお互いに顔と名前を覚えることができ、つながりが広がりました。私たちにも顔見知りが増えたのです。そして、子ども達が一緒にできそうなことがあるときに声をかけてもらえるようになり活動の場が広がっていきました。気になることがあったときも連絡がとりやすくなりました。

今の学校生活も大切にしながら、卒業後の生活もちょっぴりイメージしてみました。教員には転勤があり同じ学校や地域にいられる期間は限られています。地域に顔見知りの強い見方がたくさんいると将来、子どもたちも家族も安心して生活していけるのではないかと考え、始めました。

町には、『自分にできることがあれば協力したい』と言ってくれる方がたくさんいます。人と人がつながることでお互いに支えあえるのだと感じます。

こうした活動を通して学ぶことも多いのですが、子ども達やたくさんの人たちからなによりもたくさんのお元気をいただいています。」

特別支援教育を担当する教師は、基本的に「障害のある子どもの教育」を担当する。「子ども達が地域の中で生活していくために必要な力を付ける」と言っても、健常者も同様なのであるが、すべてのことがらを子ども達自身ができるようになるわけではなく、必然的に周囲からの支援が必要となる。また「安心」が周囲から提供されるものであるとするならば、重要なのは、周囲の支援力を上げていくということとなる。このことは「卒業後の生活」を考えれば、当然のこととして、見えてくることである。加えてO氏は、教師が転勤族であることを考え、子ども達が卒業して、地域で生活を始めるときには、自分は転勤してこの地域にはいないこと、子ども達が安心してこの地域で生活していくためには、「今、ここで」地域の方々や出会い、知ってもらうことが必要であると考えたのである。つまり、そのような地域の協力的な方々を掘り起こしていくことも、子ども達の教育の枠組みの一つとして教師の重要な役割であるということを見出したのである。このような発想こそが、結果的に、インクルーシブな社会を作っていくための学校から地域への発信につながっていくのではないかと考えるのである。

特別支援学級の担任として、また、障害のある子ども達と地域とをつなぎ、地域型インクルーシブ教育を推進

していくための教師の新たな役割について、O氏の実践の中から以下の要素が見出されるであろう。

- ①障害のある子ども達の活動の中に自立に向けた要素と身体的活動を伴う労働が入っていることを柱にしたカリキュラムを立案すること
- ②子ども達は、将来この地域で生きていくのであるから、「今、ここで」地域の中で生活する力が必要であり、子ども達の手持ちの力を評価し、課題を設定していること
- ③子ども達が地域の中で育ち、地域の方々が子ども達との出会いの中で育つという視点を持っていること
- ④教師に、子ども達の能力を伸ばす視点と、受け入れていく地域の方々の力量を考慮したプログラム内容を立案していること
- ⑤それにより、その実践に際して、可能な限り、地域の方々に子どもを委ねるというスタンスを持っていること。また、実践により地域の方々がエンパワーメントしていくということ
- ⑥転勤族だからこそ、地域の課題や学校の課題を捉えること（鳥のまなざし）が可能であり、また、自ら地域の中に入って「顔見知り」になることによって、地域の方々と保護者の方々と同じ目線で物事を考えること（虫のまなざし）が可能となり、その両方の視線を活かして、教師が、子どもと地域を結びつけるコーディネーターになっていること

このように障害のある子どもと地域とをつないでいくためには、教師が地域の方々から「信頼」を獲得することは必須条件となる。O氏の言葉にあるように、まず、大人同士が顔見知りになり、つながることが重要であると考えられるが、学校教員は転勤族であり、地域の方々からは「よそ者」として映し出される。だからこそ、学校教員自らが地域の中に積極的に入っていき、顔見知りとなっていかなければならないのであるが、それだけでは、信頼は獲得できない。信頼の獲得には、そのできたネットワークを子どもの教育に活かしていくことによって、学校と地域、教師と地域の方々が相互に豊かになる「互酬性」を生み出していくことが必要であり、その結果として、「信頼」が獲得されていったのではないかと考える⁹⁾。

インクルーシブ教育を地域で推進していく学校づくりのベースとなる障害のある子どもと地域とをつないでいく教師の役割は、今後ますます重要になっていくと思われる。

おわりに

今回は、津別町の地域の方々を巻き込んだ特別支援学

級の子どもの教育実践について、地域型インクルーシブ教育の観点と実践に関わる教師の新たな役割に注目して検討してきた。

今後、保護者を含め、地域の方々がインクルーシブな社会の建設に向けた重要なファクターとなり、エンパワーメントしていくプロセス作りをより積極的に、意図的に推進していくことが重要となっていく。この津別町の実践が、その一つのヒントを提供していると考えるのである。

しかし、今回は、参画している地域の方々へのアンケート調査又は聞き取りの調査まではできなかった。この活動に参画することによって、地域の方々がどのような思いを描いているのか、どのような意識変化があったのか、また、インクルーシブな社会建設に向けて、本実践において行政がどのような役割を担ったのか等についても触れることができなかった。今後の検討課題としていきたい。

尚、本研究は、2011-2013年度科学研究費補助金基盤研究(C) (課題番号23531272, 研究代表者: 二宮信一) 及び、北海道教育大学学校・地域教育研究支援センターへき地教育研究支援部門の助成を受けて行ったものの一部である。

引用・参考文献

- 1) 嶺井正也, シャロン・ラストマイアー 「インクルーシブ教育に向かって」 八月書館 2008 6 p より引用。
- 2) 中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会 「特別支援教育の在り方に関する特別委員会 論点整理」 文部科学省 2010
- 3) P. ミットラー 「インクルージョンへの道」 東京大学出版会 2002 156p を基に、筆者が要約。
- 4) P. ミットラー 「インクルージョンへの道」 東京大学出版会 2002 158p
- 5) 姉崎弘 「特別支援教育とインクルーシブ教育」 ナカニシヤ出版 2011 73~74p
- 6) 大友浩美 「地域に顔見知りを増やしたい～学校の外へ」 日本LD学会第19回大会自主シンポジウム(2010)の資料を基に再構成した。
- 7) 大友浩美 「地域の中に就労や活動する場所を～NPO 法人津別町手をつなぐ育成会～」 オホーツクADHD & LD 懇話会10周年記念シンポジウム(2011)の資料を基に再構成した。
- 8) 二宮信一他 「へき地における特別支援教育に関わる学校間連携の実践」 へき地教育研究 第66号 北

海道教育大学 学校・地域教育研究支援センターへき
地教育研究支援部門 2011 89～90p

9) R.D.パットナム 「哲学する民主主義」 NTT 出
版 2001